ISSN 0213-8464

Las competencias de los alumnos universitarios

María Rosa GARCÍA RUIZ

Correspondencia:

María Rosa García Ruiz

Universidad de Cantabria.
Facultad de Educación,
Departamento de Educación.
Edificio Interfacultativo.
Despacho 214. Avd. los Castros
s/n, (39005) Santander
Teléfono: 696 153 453

E-mail:
rosa.garcia@unican.es

Recibido: 16/11/06
Aceptado: 27/12/06

RESUMEN

En este artículo se presenta un análisis descriptivo de competencias de los alumnos universitarios, establecidas por el *Proyecto Tuning*, partiendo del análisis de sus características y de sus carencias en determinadas *habilidades*. Uno de los requisitos fundamentales para lograr que los alumnos adquieran dichas competencias es la utilización de la metodología adecuada por parte del profesor, por lo que se plantean algunas estrategias metodológicas para trabajar cada una de las competencias.

PALABRAS CLAVE: Educación superior, Competencia, Metodología docente.

University students' competences

ABSTRACT

This article presents a descriptive analysis of university students competences, established by the "Tuning Project" and resulting from the analysis of their characteristics and their shortcomings in certain skills. One of the fundamental requirements for students to get those competencies is the teacher's use of an adjusted methodology. Methodological recommendations to improve each of the competences are offered in the article.

KEYWORDS: Higher education, Competence, Teacher methodology.

1. Introducción

En el Documento-Marco sobre la *Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*, se plantean una serie de propuestas para llevar a cabo dicha integración, tales como la introducción del crédito europeo (ECTS) como unidad de medida del *haber académico*, el diseño de planes de estudios a partir de perfiles académicos y profesionales, el carácter profesional de los objetivos formativos, que integrarán competencias generales y específicas, o la organización de la enseñanza en torno al aprendizaje del alumno, metodologías docentes con carácter activo, en las que el alumno tendrá un papel fundamental.

Este compromiso adquirido por España para lograr dicha integración requiere que todas las universidades estén preparadas para la Convergencia Europea, impulsando, entre otros aspectos, la formación y perfeccionamiento del profesorado, con todo lo que ello implica, principalmente en cuanto al ámbito tradicionalmente más olvidado, como es el de la docencia (formación en competencias, actualización de metodología docente, nuevas formas de evaluar al alumnado…). Para ello será preciso aunar esfuerzos y asumir responsabilidades a nivel institucional, además de a nivel personal. A este respecto, debemos hacer referencia a la aportación de Torrego (2004) en el *XI Congreso de Formación de Profesorado*, celebrado en Segovia, al señalar que resulta sorprendente que no se establezcan propuestas concretas sobre la formación del profesorado, cuando es sabido que toda reforma educativa precisa de la actualización y formación de los docentes.

Además de la relevancia de la figura del docente, en el nuevo EEES el alumno es el eje fundamental que dará sentido al proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que éste será el que mayor peso específico tenga, en función del cual se decidirá qué es lo que el estudiante necesita aprender para adquirir una formación integral.

Para lograr este propósito serán necesarios cambios en todos los ámbitos de la institución, desde un cambio cultural, en el que se modifiquen los roles tradicionalmente asumidos por profesores y alumnos, tal y como argumentan Monereo & Pozo (2003), hasta un cambio en aspectos más técnicos (Martínez & Sauleda, 2006), como la introducción de las nuevas tecnologías en las aulas, metodología docente adaptada a las nuevas exigencias de los perfiles profesionales…

En cuanto a la estructura de las titulaciones, se establecen los estudios de Grado y Postgrado, cuyos títulos correspondientes irán acompañados del *Suplemento Europeo al título*, documento expedido por cada universidad que añadirá información mediante una descripción de la naturaleza, nivel, contexto

y contenido del título obtenido. Se pretende incrementar la transparencia de las diversas acreditaciones europeas mediante un documento unificado, comprensivo, abierto a incorporar de forma actualizada el aprendizaje a lo largo de la vida. Por tanto, el objetivo de este documento será describir los conocimientos y competencias adquiridos por los alumnos, así como la titulación obtenida, para facilitar el reconocimiento por otras instituciones europeas.

A través de los estudios de GRADO, los alumnos adquieren una serie de conocimientos generales en un determinado ámbito de estudio que les garantiza una competencia personal suficiente, tanto desde el punto de vista científico y técnico, como ético y social, y que constituyen las denominadas enseñanzas básicas y de formación general. Además de éstas, este primer ciclo comprende también otras enseñanzas orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional, estructuradas como un conjunto de capacidades, habilidades o destrezas que le capacitarán para razonar, formar juicios y comunicarse de forma eficaz, además de gestionar sistemas de complejidad normal, siempre contemplando las responsabilidades sociales y éticas. A partir de la adquisición de estos conocimientos y competencias tendrán la capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos en diferentes actividades profesionales.

A través de los estudios de POSTGRADO, los alumnos aprenden una serie de conocimientos avanzados que les proporcionan la base para desarrollos originales, incluso en un contexto de investigación, puesto que tienen como finalidad la especialización del estudiante en su formación académica, profesional e investigadora, articulados en programas integrados por las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de Master y Doctor. Los alumnos que obtengan una titulación de postgrado serán capaces de integrar diferentes conocimientos y gestionar sistemas complejos en cualquier caso, contemplando las responsabilidades sociales y éticas. Serán capaces de aplicar los conocimientos adquiridos en ambientes profesionales nuevos, además de comunicarse tanto en audiencias generalistas como especializadas.

2. *Competencias del alumno universitario*

Tradicionalmente la formación impartida en las universidades españolas se ha caracterizado por la transmisión de conocimientos, la formación de profesionales especializados en un determinado ámbito relacionado con un perfil profesional, para el que la titulación obtenida acredita que un titulado puede ejercer, si lo desea, una profesión. Como consecuencia se han formado excelentes profesionales, que acceden a los puestos de trabajo a través de una oposición pública o de entrevistas

realizadas por empresas, demostrando posteriormente su grado de profesionalidad en una determinada ocupación.

Sin embargo, algunas investigaciones recientes demuestran que esto no es suficiente, es decir, los empresarios y los usuarios de los servicios públicos demandan otra serie de competencias, que al parecer no se adquirieron durante los estudios universitarios. A modo de ejemplo citamos un trabajo realizado por la *Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña* (2003), en el que se descubre que los titulados universitarios catalanes *suspenden* en una serie de competencias o habilidades que demandan las empresas, como son: competencias académicas (formación teórica y práctica), competencias instrumentales (capacidad de gestión, idiomas, informática…), competencias interpersonales (expresión oral y escrita, liderazgo, trabajo en equipo) y competencias cognitivas (toma de decisiones, pensamiento crítico, razonamiento cotidiano, creatividad).

Otro estudio que aporta información sobre este tipo de carencias en los universitarios, realizado por la Universidad de Granada (Martínez, 2002), destaca que los empresarios echan en falta una serie de conocimientos, no vinculados directamente al ámbito académico, sino más relacionados con lo que se está denominando *competencias profesionales*, como son la capacidad de integración, de adaptación al cambio, polivalencia, movilidad, disponibilidad, implicación y compromiso con su puesto de trabajo y con la empresa.

Probablemente, ante estas carencias se justifique la necesidad de un cambio, tomando en consideración otras deficiencias que se pretenden corregir en este nuevo contexto universitario, con lo que podemos estar seguros de que, tal y como argumenta Solá (2004), dicho cambio es posible. Gran parte de la responsabilidad, como ya hemos avanzado, debe ser asumida por el profesor universitario, con una nueva concepción de la docencia centrada en el alumno.

3. Características y metas del alumno universitario

El alumno universitario, en el que se centra todo el proceso de convergencia del nuevo diseño de universidad europea, se caracteriza por un perfil de estudiante determinado, que es preciso conocer para que el cambio anunciado tenga un desarrollo exitoso y se consigan los resultados esperados.

Algunos autores, como De la Cruz (2003), nos aportan información sobre cuáles son las características de este alumno, destacando su papel fundamentalmente activo en el aprendizaje, su carácter autónomo en la búsqueda de información y en la generación de nuevos conocimientos, su capacidad de reflexión, de aplicación

de estrategias adecuadas ante la resolución de problemas y dificultades que puedan acontecer, su talante cooperativo y su sentido de la responsabilidad que le acompaña en todas las facetas del aprendizaje.

Este alumno universitario persigue diferentes metas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con las que pretende lograr el éxito en la realización de las actividades académicas (ALONSO, 2001). Principalmente busca *obtener calificaciones positivas*, que podría considerarse una meta importante si no fuese porque en muchos casos el alumno lo que quiere es aprobar la asignatura, y no tanto obtener una buena calificación; lo que implica que se aprende de forma memorística la materia, y en el menor tiempo posible. Busca *preservar su autoestima e incrementarla* si es posible, preocupándose por tener éxito, tanto personal como social; lo que a veces le distrae de la que debería ser su meta: comprender y dominar la materia. La *adquisición de conocimientos y competencias* es otra de las metas que se plantea, pero no busca aprender cualquier conocimiento, sino aquellos que les resulten útiles y relevantes para lograr sus objetivos, aquellos que perciban como susceptibles de aplicar de forma práctica. Busca *comprender y experimentar que su competencia aumenta* al dominar la materia, lo que le motiva ante la resolución de problemas o la superación de dificultades. La *aceptación, atención y ayuda del profesor* es necesaria para motivarle frente al estudio, lo que le estimula a estudiar intentando comprender y aprender, no sólo para aprobar. El *sentimiento de estudiar por propio interés* es uno de los aspectos que más satisfacen al alumno, mientras que cuando siente que debe aprender algo que se le impone y no le interesa se desmotiva ante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el último curso de su carrera, principalmente, comienza a preocuparse por su próxima incorporación al mercado laboral, destacando un especial interés por obtener mejores calificaciones que le ayuden a mejorar su expediente académico, de manera que su calificación le diferencie del resto de compañeros ante la búsqueda de un empleo, lo cual podríamos denominar *competitividad.*

4. Requisitos para formar profesionales competentes

La mejora continuada de la docencia universitaria parece ser una de las claves del proceso de construcción del EEES, y como tal requiere de la implicación y el impulso de las universidades, las administraciones educativas, los estudiantes y el amplio colectivo de profesores.

Numerosos documentos elaborados hasta la fecha proponen un cambio en el rol del profesor, el cual ha de dejar de concentrar su esfuerzo en la transmisión de conocimientos, para lo que utiliza la lección magistral como principal estrategia

metodológica; convirtiéndose en facilitador, supervisor y guía del proceso de aprendizaje, para alcanzar los objetivos y competencias previamente definidas. Sin dejar de ser transmisor de conocimiento, su tarea debe convertirse, según Ángel Pérez, citado por Solá (2004), en tarea de orientación, estímulo y acompañamiento de las tareas del estudiante, para que éste adquiera los conocimientos y habilidades necesarios, siendo capaz de comprender y de aplicar esos conocimientos, seleccionando de forma crítica materiales y fuentes, etc., con relación al perfil establecido para cada titulación.

Ante este planteamiento, coincidimos con Torrego (2004) en que resulta sorprendente que no se establezcan propuestas concretas sobre la formación del profesorado, cuando es sabido que toda reforma educativa precisa de la actualización y formación de los docentes.

Por ello, es en este proceso de convergencia donde la actividad docente adquiere nuevos enfoques (tutorización y atención más personalizada del alumno, seguimiento y evaluación de las actividades no presenciales, coordinación entre docencia presencial y no presencial…), lo que supone implicaciones directas en la metodología docente (Zabalza, 2000, 2006; Mayor, 2003). Es por esto por lo que consideramos fundamental el conocimiento y utilización de otras técnicas o estrategias metodológicas que aseguren el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que el alumno ha de ser el eje fundamental en torno al cual gire el diseño de los currícula de cada plan de estudios.

El éxito de la aplicación de la metodología docente radica en la combinación armónica de diferentes estrategias, que han de ser coherentes con los intereses y necesidades de los alumnos. Esta complementariedad metodológica debe ligarse a la práctica creadora desde la que se le ofrece al profesor la oportunidad de reflexionar y mejorar su competencia profesional. Medina (2001) propone un proceso creador a partir de la práctica docente en el que el profesor debe trabajar de forma colaborativa con sus compañeros de área, creando grupos de discusión, con el propósito de lograr los resultados previstos. Según este autor, la forma de llevar a cabo esta práctica creativa es a través de la observación diaria de lo que ocurre en el aula con los alumnos, y no sólo la observación de las relaciones profesor-alumno y entre los alumnos, sino la *auto-observación* del propio comportamiento del profesor. Apoyando este mismo argumento, la investigación desde la práctica diaria, otros autores como Villar (1998), Mayor (1998), Sánchez (1998) y Zabalza (1999) sitúan al docente como el principal agente de la investigación, a partir de la cual deberá aplicar las estrategias metodológicas más adecuadas para lograr el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Continuando con este planteamiento, podemos señalar que no existe un método de enseñanza óptimo con el que lograr los mejores resultados, sino que cada profesor debe adaptar su forma de enseñar a las distintas situaciones, a los diferentes grupos de alumnos, a las diferentes materias; en definitiva, deben adaptar su forma de enseñar a la forma de aprender del alumno, encontrando así la mejor manera de comunicar los contenidos fundamentales y de enseñar aquellas competencias previamente establecidas. De la Cruz (1999) afirma que cada método debe ajustarse a diferentes factores para lograr la excelencia; factores como los objetivos que persigue, las características de los alumnos, las exigencias de la asignatura, la personalidad del profesor, las condiciones físicas y materiales disponibles, la aplicación de las nuevas tecnologías y el *clima* de la clase.

Respecto a la utilización de las nuevas tecnologías, imprescindibles para la planificación de la metodología docente en la concepción del nuevo sistema universitario, coincidimos con Cebrián (1999) en que el profesorado debería disponer de los siguientes conocimientos y destrezas:

- Diferentes formas de trabajar las nuevas tecnologías en su disciplina y área de conocimiento específica, adaptando los recursos disponibles a los objetivos y procesos de aprendizaje de cada conocimiento.

- Desarrollo de la enseñanza con distintos recursos, como laboratorios de medios audiovisuales, redes, biblioteca, sala multimedia, etc.

- Organización y planificación del aula, de manera que se conozcan y se optimicen las posibilidades de los recursos y se ajusten éstos a las metodologías utilizadas en el aula.

- Dominio en la inserción de las técnicas y medios para la formación en cualquier espacio y tiempo, combinando la formación presencial con la formación a distancia.

- Selección adecuada de los materiales, además de capacidad para rehacer y estructurar los materiales ya existentes de manera que se adapten a sus necesidades, incluso para elaborar nuevos materiales.

- Capacidad para incorporar las posibilidades de las nuevas tecnologías en la investigación.

En cuanto al *clima* de la clase que señalábamos anteriormente, es necesario que el profesor logre el ambiente adecuado en el aula, para lo que es preciso tener en consideración una serie de aspectos que a continuación describimos:

- Los propósitos u objetivos que perseguimos, así como las capacidades que queremos desarrollar.
- El tamaño del grupo al que nos vamos a dirigir, así como el curso.
- Las características de los alumnos, como la edad, las experiencias anteriores en la utilización de las diversas técnicas, y en trabajos en grupo y su motivación.
- El aula, en cuanto a su tamaño, disponibilidad de medios…
- El tiempo con el que contamos, de manera que la programación establecida para cada sesión se pueda cumplir.
- La personalidad del profesor y la experiencia, puesto que es preciso ser conscientes de la capacidad real de cada uno y de las carencias existentes.

5. Propuesta metodológica para formar profesionales competentes

Tal y como señalábamos anteriormente, no existe una técnica mejor que otra, sino que el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje radica en la selección y combinación armónica de varias técnicas por parte del profesor.

Gairín & cols. (2004) proponen una serie de estrategias metodológicas que el profesor universitario debe dominar (al menos en parte) para conseguir los objetivos de aprendizaje propuestos y llegar a desarrollar las diferentes competencias genéricas y específicas en los alumnos: clase magistral, clase magistral participativa, visionado de video, análisis de documentos, trabajo independiente, prácticas de laboratorio, prácticas de campo, comentario de texto, simulación o *role-playing*, estudio de casos, trabajo por problemas, trabajo por proyectos y seminario.

Algunas de estas técnicas son utilizadas habitualmente por gran parte del profesorado, aunque es preciso combinarlas con otras más novedosas para controlar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien podrían establecerse otras estrategias, hemos optado por ajustarnos a esta clasificación para continuar con nuestra exposición y llegar a establecer qué competencias pueden desarrollar los docentes universitarios en sus alumnos, según las estrategias metodológicas que se describen en el cuadro 1.

CUADRO 1: Estrategias metodológicas.

LECCIÓN MAGISTRAL	Conferencia o exposición por parte del profesor conocedor de la temática.
LECCIÓN MAGISTRAL PARTICIPATIVA	Exposición teórica acompañada de actividad práctica de clarificación, profundización o reflexión sobre el contenido, logrando la construcción personal y social del conocimiento.
VISIONADO VÍDEO	Visionar un documental, película o secuencias de un programa, relacionado con un determinado conocimiento.
ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	Diseccionar las partes de un determinado documento (político, histórico, cultural, académico, etc.).
TRABAJO INDEPENDIENTE	Proyecto que realiza un estudiante de manera individual, a partir de unos objetivos planteados previamente por el profesor.
PRÁCTICAS DE LABORATORIO	Agrupa un conjunto de métodos de enseñanza que comparten la experimentación, como fuente de acceso al conocimiento y la comprensión de las más diversas realidades y como vía para la solución de problemas que atañen a personas y cosas.
PRACTICAS DE CAMPO	Realizar ejercicios prácticos en escenarios reales.
COMENTARIOS DE TEXTO	Responder de manera crítica a una serie de interrogaciones acerca de un texto determinado.
SIMULACIÓN/*ROLE PLAYING*	Dramatizar una situación de la vida real, mediante la representación de roles diversos, para la posterior discusión y comprensión de la situación.
ESTUDIO DE CASOS	Analizar y solucionar un estudio de caso (en grupos pequeños), en el que cada miembro del grupo extrae una conclusión diferente.
TRABAJO POR PROBLEMAS	Analizar y solucionar un problema real (en grupos pequeños). Potencia: Metacognición, el aprendizaje autodirigido, el pensamiento crítico, destrezas en la resolución de problemas.
TRABAJO POR PROYECTOS	Elaborar un proyecto de trabajo.

SEMINARIOS	Discusión en pequeño grupo a partir de la presentación de un tema por parte de uno o varios estudiantes /expertos. Potencia: el juicio crítico, la capacidad de síntesis y la capacidad comunicativa.

Además de la utilización complementaria de estas técnicas, es preciso utilizar otra serie de recursos sin los que la enseñanza en competencias y conocimientos, es decir, la formación integral de los futuros profesionales, no tendría éxito, como son la tutoría y la orientación, la utilización de los recursos tecnológicos o las prácticas en empresas, que si bien no resultan novedosas, sí precisan de un cambio de planteamiento y de objetivos.

Tras analizar los trabajos de varios autores (García, 2006; Instituto Tecnológico de Monterrey, 2001; Livas, 2000; Marcelo, 2001, 2005; Poblete & García, 2006), en los que se pretenden definir cuáles son las competencias que debe desarrollar un alumno universitario, los planteamientos del Proyecto *Tuning* y las propuestas realizadas en los diversos libros blancos de las titulaciones que se están poniendo en marcha en nuestro país, vamos a centrarnos en algunas competencias que consideramos fundamentales dentro de las que debe desarrollar un alumno universitario, para llegar a determinar cuáles son las estrategias metodológicas que conviene utilizar para obtener cada una de ellas.

Responsabilidad

Capacidad de establecer un compromiso u obligación en la que se encuentra un alumno para *responder* de sus actos. Los alumnos universitarios son responsables, en un sentido amplio, desde el momento en el que deciden matricularse en alguna titulación universitaria, por su propia voluntad, puesto que no se trata de una etapa de enseñanza obligatoria. Esa responsabilidad asume diferentes grados a lo largo del tiempo en el que el alumno se involucra en la vida universitaria, por lo que no podemos entender lo mismo por el concepto de responsabilidad que pueda tener un alumno de primer curso, con unos intereses, con unas características determinadas, que un alumno de los últimos cursos, en los que sus intereses o necesidades están más vinculados con el próximo acceso al mercado laboral. Lo que sí debe estar presente en todo estudiante universitario es la responsabilidad por su propio aprendizaje, entendiendo este concepto como la capacidad de toma de decisiones, sopesando y asumiendo las posibles consecuencias.

El estudiante desarrolla su sentido de la responsabilidad participando en las exposiciones del profesor, cuando ve un vídeo sobre un determinado tema del

que posteriormente deberá extraer una serie de conclusiones, cuando analiza los documentos que le facilita el profesor, cuando trabaja de forma autónoma, cuando realiza prácticas de laboratorio o de campo en las que debe lograr una serie de objetivos planteados por el profesor, cuando realiza un comentario de algún texto en el que debe seleccionar algunas de las partes para posteriormente justificar tal decisión, cuando participa en una simulación o *role-playing* asumiendo un rol determinado, cuando estudia detenidamente un caso y extrae una serie de conclusiones, cuando debe resolver un problema o cuando se involucra en un proyecto, o bien cuando participa en un seminario aportando sus comentarios respecto al tema tratado.

Autoconfianza

Capacidad para confiar en las propias posibilidades. El alumno que desarrolla esta capacidad es capaz de sentir que puede aprender con su esfuerzo, con su capacidad, con su propio trabajo. No se esperan de fuera otros incentivos que sustituyan la propia capacidad.

En el contexto universitario se puede potenciar o desarrollar esta competencia a través de todas aquellas técnicas en las que el alumno vea recompensado su esfuerzo, en las que obtiene los resultados esperados. Es muy importante que el profesor valore la evolución del aprendizaje del alumno y del desarrollo de sus competencias en cada una de las técnicas que utilice. Por lo tanto, si la técnica didáctica se lleva a la práctica de forma adecuada, el alumno aprenderá a confiar en sus propias posibilidades.

Capacidad de resolución de problemas

Capacidad para tomar decisiones en una situación en la que existen dos o más alternativas para lograr una meta determinada. Esta capacidad requiere de una serie de capacidades implícitas como son la identificación o comprensión del problema planteado, la identificación o generación de las posibles alternativas, la deliberación sobre la opción más adecuada, la planificación o adopción de la decisión y finalmente la ejecución.

El docente universitario puede desarrollar en sus alumnos la capacidad para resolver problemas utilizando principalmente la técnica de trabajo por problemas, la técnica de trabajo por proyectos, el seminario, o las prácticas en el laboratorio o las prácticas de campo, en las que se llegan a plantear situaciones bastante próximas a la realidad. A través del trabajo independiente el alumno también

puede llegar a desarrollar la capacidad para resolver problemas planteados por el profesor o por las propias características de las asignaturas, así como con la técnica de estudio de casos.

Habilidades comunicativas (Comprensión interpersonal)

Capacidad para entender y ser entendido por los hablantes de una comunidad lingüística, que implica competencias más específicas (de índole lingüística, pragmática, psicolingüística y sociolingüística). Esta capacidad incluye el dominio de distintos procesos (de codificación y descodificación) y su aplicación a diferentes hablantes y contextos. Resulta conveniente diferenciar entre la capacidad de expresar y la capacidad de comprender al interlocutor, como los dos ejes que configuran el proceso de comunicación entre el emisor y el receptor. La comunicación interpersonal desde el ámbito de la comprensión de los mensajes recibidos de los interlocutores puede desarrollarse por cualquiera de las técnicas en las que se interactúa con los compañeros, o con el profesor, como es el caso de la lección magistral.

Razonamiento crítico

Capacidad para valorar un objeto, obra, argumento, etc. en relación con criterios o normas comúnmente admitidos; supone el análisis previo en el que se haya distinguido lo principal de lo secundario e identificado las relaciones entre las partes. Todas las técnicas presentadas pueden desarrollar esta competencia en el alumno, puesto que en todas ellas se le plantea al alumno la posibilidad de adquirir una serie de conocimientos que posteriormente le hagan reflexionar y elaborar sus propios juicios críticos, independientemente de que exista o no interacción con los compañeros.

Flexibilidad

Capacidad de adaptación a diferentes situaciones, contextos o personas, en las que se debe obtener un mínimo nivel de éxito, en función de los objetivos propuestos. El alumno universitario posee esta competencia en la medida en que es capaz de aplicar diversas habilidades o estrategias para adaptarse a las diferentes formas de enseñar de los profesores con los que interactúa, cuando es capaz de realizar varias tareas a la vez, sin demasiado esfuerzo, etc. Sin duda, esta es una competencia que requiere ser desarrollada y afianzada en el perfil profesional que cada alumno está forjando en su etapa universitaria.

Todas aquellas estrategias didácticas que supongan un esfuerzo de adaptación a una situación nueva, por parte del alumno, pueden utilizarse para desarrollar esta competencia.

Trabajo en equipo

Conducta de un grupo en su conjunto, o bien conducta de un individuo en cuanto que está influenciada por su pertenencia a un grupo. Supone la capacidad de organizar diversas situaciones o problemas que se plantean, la capacidad de sentirse perteneciente a un grupo y de participar en las tareas propuestas. El alumno universitario que posee esta capacidad es capaz de organizar y dirigir reuniones de forma eficaz, además de trabajar de forma autónoma para posteriormente aportar los resultados obtenidos a los del grupo.

Esta capacidad, al igual que la comunicación interpersonal, se puede desarrollar con todas aquellas técnicas que implican la participación de dos o más alumnos, como por ejemplo las prácticas en laboratorio o las prácticas de campo, el seminario…, es decir, siempre que se plantean actividades en grupos.

Iniciativa

Disponibilidad para asumir y llevar a cabo diferentes actividades. Capacidad de persistir en la ejecución de una actividad o en la consecución de un objetivo a pesar de los obstáculos que puedan surgir. El alumno con iniciativa es capaz de dar más de lo que el profesor le exige. Es capaz de aprovechar las oportunidades y de anticiparse a los problemas que se puedan plantear. Para que esta competencia se desarrolle es preciso trabajar con técnicas didácticas que le planteen al alumno un reto al que deba buscar posibles soluciones, tales como la participación en la clase magistral, el análisis de documentos, o todas las técnicas que requieren de la colaboración de compañeros para lograr los objetivos planteados. Incluso el trabajo independiente, guiado por el profesor, puede favorecer la iniciativa del alumno.

Planificación

Capacidad para analizar el trabajo a realizar, diseñando una estrategia adecuada para lograr su consecución de una manera eficaz, sin desperdiciar recursos, tiempo o esfuerzo. El alumno universitario debe organizar su trabajo a partir de los programas de las diversas asignaturas y a partir del plan de trabajo planteado por el profesor. Cualquier técnica metodológica que requiera del

estudiante la consecución de unos resultados en un tiempo y en función de unas normas determinadas facilitará el desarrollo de la capacidad para planificar, tanto su trabajo personal, como el trabajo que pueda desarrollar su equipo.

Innovación /creatividad

Capacidad para crear nuevas posibilidades o soluciones ante un problema, según líneas nuevas o no convencionales. Cuando un alumno universitario va más allá del análisis de un problema e intenta poner en práctica una solución, se produce un cambio, se está poniendo en marcha la capacidad de innovar, de crear algo nuevo o transformar las posibilidades ya existentes, con un nuevo enfoque. Las estrategias metodológicas más adecuadas para desarrollar esta competencia son todas aquellas que le supongan al alumno aplicar nuevos planteamientos y recursos (materiales, humanos) para lograr la mejor solución, tales como el trabajo por proyectos, el trabajo por problemas, etc. Podríamos destacar, en todo caso, la lección magistral en la que el alumno tan sólo escucha y toma apuntes como aquella que no favorece especialmente el desarrollo de esta competencia.

6. A modo de conclusión

Cada vez es menor el tiempo que nos falta para ver hecho realidad este proyecto de convergencia europea, y cada vez es mayor la información de que disponemos sobre cómo afrontar el reto que se nos plantea para cumplir con la misión de la Universidad:

- Educar, formar e investigar.
- Formación integral de los alumnos.
- Formar profesionales competentes.
- Formar ciudadanos responsables.
- Formación cultural y ética.
- Función crítica.

El propósito de este artículo es, por un lado, contribuir a la concienciación del cambio que supone para la función docente como artífice de la formación en conocimientos y en competencias profesionales de los alumnos. Y por otro, realizar una modesta aportación acerca de algunas herramientas metodológicas

que pueden resultar útiles a los docentes para centrar su actividad en el aprendizaje de sus alumnos, especialmente en la formación en competencias.

Estos planteamientos requieren de formación pedagógica por parte de los docentes. Son muchas la Universidades que están ya inmersas en proyectos de formación de su plantilla docente, al mismo tiempo que están desarrollando *proyectos piloto* en diferentes titulaciones. Coincidimos con De la Calle (2004) en la necesidad de esta formación pedagógica, planteada como un proyecto de formación permanente que debería ser apoyado y reconocido institucionalmente del mismo modo que la función investigadora de los profesores de universidad.

Referencias bibliográficas

AGENCIA PARA LA CALIDAD DEL SISTEMA UNIVERSITARIO DE CATALUÑA (2003). *Educación Superior y Trabajo de Cataluña*. Barcelona: AQU.

ALONSO TAPIA, J. (2001). "Motivación y estrategias de aprendizaje". En GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (coord.), *Didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla.

CEBRIAN, M. (1999). "Recursos tecnológicos para la docencia universitaria". En RUIZ, J. *Aprender y enseñar en la universidad. Iniciación a la docencia*. Jaén: Universidad de Jaén.

DE LA CALLE, M. J. (2004). "El reto de ser profesor en el contexto de la Convergencia Europea". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 18 (3), 251-258.

DE LA CRUZ, A. (2003). "El proceso de convergencia europeo: Ocasión de modernizar la universidad española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes". En *Aula Abierta,* 82, 191-216.

DE LA CRUZ, A. (1999). "Formación del profesor universitario en metodología docente". En RUIZ, J. (coord.), *Aprender y enseñar en la Universidad. Iniciación a la docencia universitaria*. Universidad de Jaén.

GAIRÍN, J., M. FREIXAS, C. GILLAMAN & D. QUINQUER (2004). "La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 61-77.

GARCÍA, A. (2006). "Diseño del aprendizaje basado en competencias". En *Jornada Les competencias eix de la planificación curricular.* Girona: Universidad de Girona.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE MONTERREY (2001). *Hacia el 2005.* En http://www.mty.itesm.mx/nuestrocampus/mision/m1.html.

LIVAS, L. (2000). *Aprendizaje basado en problemas: una alternativa educativa. Enfoques universitarios.* Rev. electrónica: http://www.ur.mx/UR/fachycs/enfoques_universitarios

MARCELO, C. (2001). "Función docente: nuevas demandas para viejos propósitos". En MARCELO, C. (coord.), *La función docente*. Madrid: Síntesis.

MARCELO, C. (2005) "Los principios generales de la formación del profesorado". En *Actas del Encuentro sobre "La formación del profesorado universitario"* celebrado en Almería, 12 y 13 de diciembre de 2005, 27-30.

MARTÍNEZ, M. A. & M. A. SAULEDA (2006) "Las universidades en la era numérica: nuevas tecnologías, nuevos problemas, nuevas teorías". En MARTÍNEZ, M. A. & V. CARRASCO (eds): *La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI*. Alicante: Universidad de Alicante.

MARTINEZ, R. (2002). *La inserción laboral de los jóvenes universitarios*. Granada: Universidad de Granada.

MAYOR, C. M. (1998) "El reto de la formación de los docentes en la institución universitaria: un análisis sobre la perspectiva de los profesores principiantes". En MARTÍN-MORENO, Q., A. MONCHÚS, A. MEDINA & G. DOMÍNGUEZ (coords.): *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Universidad Complutense y UNED.

MAYOR, C. M. (coord.) (2003). *Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior.* Barcelona: Octaedro-EUB.

MEDINA, A. (2001). "Los métodos en la enseñanza universitaria". En GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (coord.), *Didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla.

MONEREO, C. & POZO, J. I. (eds.) (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid: Síntesis.

POBLETE, M. & A. GARCIA (2006). "¿Cómo vencer las barreras para la convergencia? Una experiencia interdisciplinar de innovación para diseñar y desarrollar las asignaturas por competencias". En *Actas de IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria*. Barcelona: IV CIDUI.

SÁNCHEZ, M. (1998). "El reto de la formación de los docentes en las instituciones universitarias. Un análisis desde la perspectiva de los profesores tutores". En MARTÍN-MORENO, Q., A. MONCHÚS, A. MEDINA & G. DOMÍNGUEZ (coords.): *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Universidad Complutense y UNED.

SOLA, M. (2004). "La formación del profesorado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. Avances alternativos". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 18 (3), 91-105.

TORREGO, L. (2004). "Ser profesor universitario, ¿un reto en el contexto de la convergencia europea? Un recorrido por declaraciones y comunicados". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 18 (3), 259-268.

VILLAR, L. M. (1998). "Evaluación de la calidad de las instituciones universitarias: nuevas propuestas organizativas". En MARTÍN-MORENO, Q., A. MONCHÚS, A. MEDINA & G. DOMÍNGUEZ (coords.): *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Universidad Complutense y UNED.

ZABALZA, M. A. (1999). "Claves de la enseñanza universitaria: una propuesta de criterios para la evaluación". *Ponencia en el Congreso Internacional de Didáctica Universitaria*. Santiago de Compostela: Internet.

ZABALZA, M. A. (2000). *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas*. Madrid: Narcea.

ZABALZA, M. A. (2006). "Buscando una nueva hoja de ruta en la formación del profesorado". En *Revista de Educación,* nº 340, 51-58.